

## Hundert Jahre ‚VDS Landesverband Baden-Württemberg‘

### Teil IX (Schluss): Epilog

von Gerhard Eberle

#### Anlass und Entstehungsmodalitäten der Artikelserie

Mit dem nunmehr erscheinenden ‚Epilog‘ endet die vierteilige Artikelserie zur Geschichte des VDS-Landesverbands Baden-Württemberg, mit welcher die Entwicklung und die Arbeit dieses Fachverbandes, sowohl mit seinen Erfolgen, aber auch mit seinen Irrtümern und Fehlern, wenigstens in groben Umrissen zu skizzieren versucht wurde – wenn auch nur für die, grob gerechnet, ca. ersten 75 bis 80 Jahre seines Bestehens hinweg.

Dass im Titel allerdings von „Hundert Jahre VDS Landesverband Baden-Württemberg“ die Rede ist, sollte nicht als Widerspruch empfunden werden. Diese Formulierung erklärt sich nämlich daraus, dass die Artikelserie durch den Umstand ausgelöst wurde, dass der baden-württembergische VDS 2014 auf hundert Jahre seines Bestehens zurückblicken konnte – ein Umstand, dessen man in Mannheim, dem Gründungsort des Südwestdeutschen Hilfsschulverbandes, aus dem der heutige Landesverband später hervorging, im Oktober dieses Jahres im Festsaal der dortigen Eberhard-Gothein-Schule auch mit einer feierlichen Veranstaltung gedachte, bei der aber erstaunlicherweise von den konkreten Geschehnissen in diesem Centenaire verhältnismäßig nur sehr wenig die Rede gewesen war (siehe dazu die diesbezüglichen Ausführungen im Heft 3/2014 der Pädagogischen Impulse).

Vom Schriftleiter gebeten, sagte ich daraufhin zu, für die Verbandszeitschrift Pädagogische Impulse (PIM) einen entsprechenden Beitrag zu ‚liefern‘, wobei anfänglich noch völlig unklar war, dass sich dieser dann so in die Länge ziehen würde.

Was in der Folge, so ‚angeschoben‘, in den PIM Teil für Teil erschien, war dann nicht der Abdruck eines zuvor völlig fertig gestellten Beitrags, sondern die Publikation einzelner Teilartikel, die erst nacheinander und mit zeitlichem Abstand, je nach der ‚Produktionsfähigkeit‘ des Verfassers, dem Schriftleiter zur Veröffentlichung übermittelt wurden.

Die Artikelserie insgesamt muss also als eine Art ‚work in progress‘ gesehen werden, bei welchem dem Verfasser beim Niederschreiben eines bestimmten Teils überhaupt noch nicht klar war, auf welche Quellen und auf welche Literatur er konkret in einem späteren Teil zurückgreifen würde und was dort dann im Detail zur Sprache käme.

U. a. hatte dies zur Folge, dass die Zitationsweise in der Artikelserie – ohne deshalb Lücken zu lassen – nicht ganz dem strengen Reglement entsprechen konnte, das der Verfasser ‚früher‘ von seinen Studentinnen und Studenten eingefordert hatte und dem

auch er selbst immer in seinen eigenen Publikationen zu genügen versuchte!

Eine Liste der verwendeten Archivmaterialien und eine Liste der verwendeten Literatur werden darüber hinaus in den PIM auch nicht publiziert werden. Sie erscheinen stattdessen – und nur – auf der Homepage des Landesverbandes.

Aufgrund diverser Gespräche, die ich führte, und auch aufgrund von An- und Nachfragen, die mich erreichten, erscheint es mir erforderlich klarzustellen, dass meine Artikelserie selbstredend nicht mit einer ‚Geschichte der Sonderpädagogik (Hilfsschulpädagogik, Heilpädagogik o. ä.) in Baden-Württemberg‘ verwechselt werden darf – und auch nicht mit einer Geschichte von Forschung und Lehre in diesem Fach an den Hochschulen dieses Bundeslandes!

Dass die Artikelserie über die ca. 75 bis ca. 80 Jahre hinweg, denen sie sich widmet, lückenhaft bleiben musste, ist u. a. der Fülle des zu bearbeitenden Materials und des sich in solchen Fällen stets stellenden Auswahlproblems (Was kann/soll/muss erst einmal zurückgestellt werden?) geschuldet.

So bedauerlich das auch sein mag: Wichtige Aspekte aus der Arbeit des Landesverbandes wie z. B. die Aktivitäten der seinerzeit sehr zahlreichen Arbeitskreise, oder Details aus der Tätigkeit der einzelnen Referate, sind sicher nicht genügend berücksichtigt worden, obwohl sie es selbstverständlich mehr als verdient gehabt hätten, in der Artikelserie gewürdigt zu werden! Entsprechendes gilt für das Engagement von Kolleginnen und Kollegen bei der konzeptionellen Fortentwicklung in bestimmter Unterrichtsfächer bzw. Unterrichtsschwerpunkte – so etwa für den Sportunterricht bzw. die Bewegungserziehung! Zu denken wäre hier beispielhaft etwa an die Autorengruppen ‚Sport für förderbedürftige Kinder‘, von welchen in der Reihe ‚Sonderpädagogische Praxis: Schulsport‘ einschlägige Hefte ediert wurden, für die der Landesverband des VDS als Herausgeber fungierte.

Von der Autorengruppe Roland Gegus, Winfried Boeckler, Erne Dieckmann, Wilfried Hurst, Wolfgang Jansen, Wolfgang Kottmann, Christel Mann, Manfred Schraag und Manfred Tobollik verantwortet, erschien so 1989 als Heft 1 im Gerlinger Verlag Krauß eine Broschüre mit dem Titel ‚Schulsportveranstaltungen‘, bei dem allerdings noch zahlreiche weitere Kolleginnen und Kollegen mitgearbeitet hatten. Schon 1990 folgte dann im selben Verlag das Heft 2 zum Thema ‚Geräte und Materialien in der Bewegungserziehung‘, das von der jetzt etwas weniger umfangreichen Arbeitsgruppe Manfred Schraag, Wolfgang Jansen, Winfried Boekler, Erna Dieckmann, Roland Gegus, Wolfgang Kettmann und Christel Mann – wiederum unter Beteiligung zahlreicher weiterer Kolleginnen und Kollegen – vorgelegt wurde.

### **Von generelle Problemen beim Verfassen historischer Texte und speziellen Schwierigkeiten dann, wenn es um Zeitgeschichte geht**

Anlässlich seines Vortrags am 15. Dezember 2011 zur Eröffnung der Ausstellung ‚Der aufgeklärte Fürst Karl Friedrich von Baden 1728 – 1811‘ im Generallandesar-

chiv Karlsruhe meinte einleitend Rainer Brüning, „ein kluger Mann aus Basel“ hätte „sinngemäß“ einmal erklärt, die „Tagespolitik und die historischen Jubiläen“ seien „die Todfeinde der wahren wissenschaftlichen Erkenntnis“ (Brüning, 2012, S. 21). Gemeint war von Brüning Jakob Burckhardt. Und konkret bezog er sich wohl auf Äußerungen in dessen ‚Weltgeschichtlichen Betrachtungen‘ (siehe z. B. Burckhardt, 1978; Winners, 1971, S. 46), wobei er allerdings das Attribut „sinngemäß“ sehr weit auslegte.

Sich zwar einerseits dieses Warnsignals durchaus bewusst war aber andererseits bei einer Skizzierung der Geschichte des baden-württembergischen VDS noch mit zusätzlichen Problemen zu rechnen, die sich stets bei zeitgeschichtlichen Darstellungen einstellen, weil hier ja – um mit Barbara Tuchmann zu sprechen – die Geschichte „noch qualmt“ (Tuchmann, 1982, S. 31)!

Im zweiten Dezennium des 21. Jahrhunderts war es selbstredend nicht mehr möglich, etwa in Anlehnung an Hans Rothfels frühe Definition von Zeitgeschichte als „Epoche der Mitlebenden und ihre wissenschaftliche Behandlung“ (Rothfels, 1993, S. 2) zu begreifen. Plausibler erschien es vielmehr hier z. B. Hans-Günter Hockerts zu folgen und Zeitgeschichte als Vorgeschichte gegenwärtiger Problemkonstellationen aufzufassen (siehe z. B. Hockerts, 1993; 2001).

Hans-Peter Schwarz trug 2003 der Tatsache Rechnung, dass kein Bereich der Geschichtswissenschaft so starken Veränderungen ausgesetzt ist wie die Zeitgeschichte. Er plädierte deshalb für eine Erweiterung durch den Terminus ‚neueste Zeitgeschichte‘, deren ‚Beginn‘ er mit der Zäsur der Jahre 1989/1991 etabliert wissen wollte (siehe dazu: Schwarz, 2003).

Einschränkend gilt insofern selbstverständlich nach dem oben Gesagten, dass meine Artikelserie diese so gedachte ‚Neueste Zeitgeschichte‘ nur noch streifen konnte.

Schließlich ist in dem hier angesprochenen Zusammenhang sicher auch nicht unwichtig, dass ich selbst schon seit 1962 Mitglied im baden-württembergischen Landesverband des VDS bin (Mitgliedskarte NR. 469, unterschrieben vom damaligen 1. Vorsitzenden Herbert Braun), was den sicher vorhandenen Einfluss der wie auch immer spezifisch ausgestalteten und eventuell ‚verformten‘ persönlicher Erinnerungen auf die ‚zu Papier‘ gebrachten Darstellungen und Einschätzungen des Zeitzeugen Eberle mehr oder minder nachhaltig mitgeprägt haben könnte (zum Problem der ‚Primärerfahrung‘ und ‚Oral history‘ siehe z. B. Hackerts, 2001, S. 17ff).

Also: Fachlich bezogene Zeitgeschichte zu schreiben, während sie noch qualmt, ist mithin über die von Brüning hinaus vorgetragenen Bedenken zusätzlich dann noch eine riskante Sache, wenn der Autor selbst Teil dieser Geschichte ist. Zu sehr könnte dann das Mitgeteilte vor allem ‚transportieren‘ wie er und sein Handeln in Erinnerung bleiben sollen, und nicht, wie es ‚wirklich war‘!

Als konkretes Beispiel zur Verdeutlichung dieser Frage kann hier schon Goethes Text ‚Dichtung und Wahrheit‘ (siehe z. B. Goethe, 2003) angeführt werden, wo zwar ‚Autobiografisches‘ erzählt wird, aber unklar ist, inwieweit es sich hier letztlich nicht doch in weiten Teilen ‚bloß‘ um die Inszenierung von Lebensabschnitten des Autors durch den Autor selbst handelt (siehe dazu z. B.: Sprengel, 2006; Blod, 2003).

Schon der Titel regt ja zum Nachdenken über diese Problematik an!

Ebenfalls kann hier auf Bismarcks ‚Gedanken und Erinnerungen‘ verwiesen werden, von denen die ersten beide Bände 1898, kurz nach seinem Tod, bei Cotta in Stuttgart verlegt, zum Bestseller wurden (Bismarck, 1898) – also im selben Jahr, in welchem der Verband der Hilfsschulen Deutschlands (VdHD) gegründet wurde (Der dritte Band erschien erst 1922).

Ebenfalls 1898 soll auch Maria Montessori – in dieser Zeit in Italien schon stark nicht nur durch ihre Arbeit an der Scuola Ortofrenica in die Diskussion sonderpädagogischer Fragen involviert – ihren Sohn Mario zur Welt gebracht haben (siehe dazu aber: Kramer, 1977, S. 91f). Sie gab das unehelich geborene Kind allerdings baldigst zu Pflegeeltern weg und enthielt dessen Existenz auch später über lange Zeit der Öffentlichkeit vor.

Es ist dies ein beeindruckendes Beispiel für die allseits bekannte Tatsache, dass auch schon das, was man bereit ist über sein Privatleben an die interessierte Öffentlichkeit gelangen zu lassen, stets erheblichen ‚Filterungsprozessen‘ unterliegt – auch wenn es gar nicht um eine (Auto-)Biografie geht, mit der festgeschrieben werden soll, wie ‚die Welt‘ einen (jetzt und meist auch später einmal) sehen soll.

Montessoris Biografin Rita Kramer wird dazu später schreiben; Marios Existenz war „der Öffentlichkeit, in der Maria Montessori jeden Tag bekannter, mit jeder neuen Ausgabe der Morgenblätter in den großen Städten auf der ganzen Welt berühmter wurde, nicht bekannt“ (Kramer, 1977, S. 178).

Warum Montessori so handelte, muss hier nicht näher untersucht werden. Dass es aber unter den Bedingungen der damaligen Zeit auch Karriereüberlegungen gewesen sein könnten, ist nicht ganz von der Hand zu weisen (siehe dazu z. B. Waldschmidt, 2001, S. 20).

Subjektive Faktoren könnten – so muss aufgrund des Gesagten gefolgert – bei autobiografisch eingefärbten Texten wie dem vorliegenden mehr oder weniger stark Einfluss genommen haben. Irrtümer oder unbewusste Verzerrungen der ‚Realität‘ könnten sich eingeschlichen haben, aber bewusste Falschdarstellungen, wie man sie manchmal zum Schönfärben des Gewesenen, aber auch zur Rechtfertigung des eigenen Tuns und zur Entlastung eigenen Fehlverhaltens feststellen muss, können ausgeschlossen werden.

Als Beispiel für das Erstere mag hier auch noch die Flunkere des begabten – und aus Cannstatt stammenden – Hobbykochs Thaddäus Troll dienen, der verbreitete, er „sei mit einer Preußin verheiratet, welche die besten Maultaschen mache“, die er kenne – ein Statement, das seine Tochter später äußerst fragwürdig fand, weil ihre Mutter „nie im Leben“ Maultaschen zubereitet hätte (Bischoff, 2013; S. 255f).

Letzteres wird hingegen sehr gut veranschaulicht durch der Autobiografie des in Mannheim geborenen und dort auch, sowie später in Heidelberg, aufgewachsenen Hitler-Favoriten Albert Speer, in welcher der einstige Rüstungsminister stets darauf beharrte, nichts von geschundenen Zwangsarbeitern oder gar dem Holocaust gewusst zu haben. Hier wird bewusst, ebenso wie beispielsweise bei von Schirach, Dönitz oder Raeder, die ‚Autobiographie als Apologie‘ für Vertuschungsinteressen nutzbar gemacht (siehe dazu z. B. Kremer, 2017).

## **Von der derzeitigen ‚Konjunktur‘ historischer Texte mit sonderpädagogischem Bezug**

Ungeachtet der bis jetzt angedeuteten Schwierigkeiten besteht – auch derzeit – an historisch ausgerichteten Veröffentlichungen in der Sonderpädagogik kein Mangel. Ein

beachtliches Imponiergehabe zeigt dabei das Buch von Birgit Herz mit dem Effekt heischenden Titel ‚Zur historischen Proximetrie einer Wissenschaftsdisziplin. Sonderpädagogik und die Dialektik von Exklusion und Inklusion‘ (Herz, 2017)! Verfallen sollte man diesem Genauigkeit heischenden Gehabe aber nicht (siehe dazu meine Anmerkungen zu diesem Text in Teil VII)! Der Text meiner Artikelserie ist jedenfalls weit davon entfernt „proximetrisch“ sein zu können bzw. es zu wollen!

Als ein weiteres Beispiel für neuere historisch orientierte Texte im vorliegenden Zusammenhang kann eine von Frank J. Müller herausgegebene und auf zwei Bände angelegte Publikation von ‚Erfahrungen aus vier Jahrzehnten Gemeinsamer Unterricht‘ gelten – also auch einer Art „historisches Jubiläum“ (Brüning), aber getränkt mit Fragen der aktuellen Bildungspolitik!

Ausgehend einerseits von der Feststellung, dass „mit der UN-Konvention zu den Rechten der Menschen mit Behinderung“ das „Thema Inklusion“ einige „Aufmerksamkeit erfahren“ habe, aber man andererseits gleichermaßen auch „den Eindruck erhalten“ könne, „es wäre ein völlig neues Thema, das erst durch die UN-Konvention über Deutschland (und die Welt) hereingebrochen sei“, beharrt Müller darauf, dass schon „seit Mitte der 1970er Jahre“ beachtliche „Erfahrungen und Forschungskenntnisse zum Gemeinsamen Unterricht“ vorlägen – ein Faktum, das, so scheint es ihm, „oftmals in Vergessenheit zu geraten“ drohe (Müller, 2018 a, S. 7).

Diesem Eindruck wollte man deshalb mit einer Interviewreihe entgegenwirken, bei welcher – *exklusiv* – insgesamt 18 Interviewte („Wissenschaftler und Wissenschaftlerinnen“) „aus dem Bereich der Integrationspädagogik“ u. a. „zu ihren Erfahrungen aus den vergangenen 40 Jahren befragt wurden“ (Müller, 2018 a, S. 8).

Zu den Interviewten gehörte z. B. auch Alfred Sander, der – wie viele andere Kolleginnen und Kollegen aus dem Saarland in den fünfziger und sechziger Jahren des letzten Jahrhunderts auch – noch unter der Ägide von Wilhelm Hofmann in Stuttgart und Tübingen zum Hilfsschullehrer ausgebildet worden war. Und ebenso Reimer Kornmann, der sich an der Heidelberger Studienstätte, besonders auch in der dortigen Aufbauphase der Sonderschullehrerausbildung für die Fächer Lern- und Geistigbehindertenpädagogik, aber selbstredend auch darüber hinaus, überaus engagiert in die Fachdiskussionen eingebracht hatte. Dass er sich in den 70er Jahren auch als Hochschulreferent des baden-württembergischen VDS – mit ungutem Ausgang – zur Verfügung gestellt hatte, war im Teil V meiner Artikelserie ja bereits dargestellt worden.

Infolge des Grundanliegens des hier in Rede stehenden Buchs – nämlich seinem Bestreben zu zeigen, dass die Interviewten keinesfalls nur Cheerleaders der Integrations- bzw. Inklusionsbewegung waren bzw. sind – braucht es also nicht zu wundern, dass die autobiografisch eingefärbten Antworten bei den Leitfadenterviews in manchen Teilen nicht eben uneitel wirken und manchmal so anmuten können, als sollten sie noch zu Lebzeiten des Interviewten zur Anbahnung einer Selig- oder gar Heiligsprechung dienen.

Ich selbst hoffe sehr, dass die autobiografischen Einflüsse in meiner Artikelserie nicht so wirksam werden wie bei jener Art von (Selbst-)Darstellungen, die um 1981 herum, also anlässlich des ‚Jahr es der Behinderten‘, vielfach kritisiert worden waren (siehe dazu Teil VI) – z. B. dadurch, dass gegenüber ‚Fachleuten‘ (z. B. Politikern und Funktionären von Behindertenverbänden) auch von Behinderten selbst moniert

worden war, sie wollten sich bei entsprechenden Veranstaltungen bloß selbst als Wohltäter aufspielen und ihre Verdienste öffentlich zur Schau stellen (siehe dazu z. B. Klee, 1981).

Nicht zu vergessen sind in diesem Kontext aber auch Vorbehalte, wie sie z. B. aus der ‚Krüppelbewegung‘ von Udo Sierck und Franz Christoph gegen „jung-dynamische Nichtbehinderte“ in dieser Zeit vorgetragen worden waren, die schon in den Anfängen „in die Bewegung“ eingestiegen seien und sich innerhalb kürzester Zeit befugt gesehen hätten, „über die Krüppelromanze – quasi aus der Sicht des ‚Hofberichterstatters‘ – zu schreiben, sie zu zitieren und zu analysieren“.

Dahinter stecke aber – so mutmaßten Sierck und Christoph – lediglich das „Phänomen, sich mit uns einen Namen zu schaffen“ (Sierck u. Christoph, 1982, S. IX; siehe dazu auch: Holtz, 1982).

Nach dem Gesagten fühle ich mich bei der Einbeziehung auch autobiografischer Komponenten bei meinen Ausführungen jedenfalls in nicht übler Gesellschaft – und darüber hinaus sogar durch bisherige Rückmeldungen vielfach bestätigt!

So hat z. B. Jantzen – er ist auch einer der Interviewten in Müllers eben erwähnter Publikation – vor kurzem ein Buch mit dem Titel ‚Grenzerfahrungen. Gastprofessor in Leipzig/DDR‘ mit dem Untertitel ‚Vorträge und Aufsätze über materialistische Psychologie, Psychotherapie, Humanismus und Demokratie‘ veröffentlicht (Jantzen, 2017a), in welches er auch den Text jenes Vortrags aufnahm, der von ihm beim Kongress des Verbandes Sonderpädagogik vom 21.04.-23.04.2016 in Weimar unter dem Titel ‚Warum Geschichte? Was und wie lernen wir aus ihr?‘ im Rahmen des Symposiums ‚Die Rolle der Sonderpädagogik im Dritten Reich‘ gehalten worden war – ein Artikel, den er vor diesem Wiederabdruck aber auch schon ins Netz gestellt und anschließend in dem Beiheft zum Heft 11/2017 der Zeitschrift für Heilpädagogik veröffentlicht hatte (Jantzen, 2017b).

In dem erwähnten Beiheft z. B. weiß Jantzen erwartungsgemäß nicht nur den Namen Wilhelm Hofmanns im Unterschied zu der Bundesvorsitzenden Angela Ehlers korrekt zu schreiben (Ehlers schreibt in ihrem Vorwort fälschlich „Hoffmann“, den sie zusammen mit Lesemann und Lesch als frühere Repräsentanten des VDS listet; Ehlers, 2017, S. 5), sondern er ‚lobt‘ in gewisser Weise in seinem Text auch die ihm seinerzeit schon bekannten ersten vier Teile der hier in Rede stehenden Artikelserie. Er lässt nämlich wissen, „Eberle (...)“ liefere „in der Verbandszeitschrift des Verbandes Sonderpädagogik Baden-Württemberg in vier aufeinander folgenden Artikeln einen minutiösen Überblick über 100 Jahre Verbandsgeschichte, in dem auch ausführlich auf Hofmann eingegangen“ werde, „der innerhalb der Sonderpädagogik als wesentlicher Motor eines Strukturwandels der Hilfsschule hin zur Leistungsschule in den 1950er und 1960er Jahren des vergangenen Jahrhunderts“ gelte (Jantzen, 2017b, S. 91; Darauf, dass Jantzen durch eine kurze Bemerkung von Rehberger im Bericht des Landesverbandes Baden-Württemberg zur Hauptversammlung 2015 des VDS auf diese Texte – und zusätzlich auf einen Text Wanners – gestoßen war, wo der damalige Landesvorsitzende, bezogen auf die NS-Zeit, mitteilte, eine kritische Auseinandersetzung mit dem Wirken Wilhelm Hofmanns habe im gesamten Landesverband eine heftige Diskussion ausgelöst, war im Teil VII meiner Artikelserie schon eingegangen worden. Und ebenso darauf, dass der von Jantzen zitierte Artikel Wanners in enger Absprache mit mir, und vielfach bezogen auf meine Recherchen, veröffentlicht worden war – ein

Sachverhalt, den Wanner durchaus kenntlich gemacht hatte, aber von Jantzen übersehen wurde).

### **Nicht oft genug im Fokus, aber fundamental wichtig: Die Regionalgeschichte**

„Erfolg, Niedergang, Neuanfang. 100 Jahre Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik“ ist der Titel eines Buchs, das 1998 von Möckel – im Auftrag des Verbands – anlässlich dessen damaligem hundertjährigen Bestehens herausgegeben worden war (Möckel 1998) – eine Publikation, auf die ich gleich zu Beginn meiner Artikelserie, in der Vorbemerkung zu Teil I, hingewiesen hatte.

Die Frage nun, ob für ‚Erfolg, Niedergang, Neuanfang. 100 Jahre Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik‘ auch gilt, dass seinerzeit das historische Jubiläum, welches die Publikation des Buches begründete – wie Brüning (siehe oben) warnt – „der wahren wissenschaftlichen Erkenntnis“ Abbruch getan hat, soll hier zwar entschieden verneint werden, aber weiter nachgegangen soll ihr auch nicht werden – unabhängig davon, dass es für einen konstruktivistisch orientierten Popper-Fan ohnehin schwierig ist, überhaupt von einer „wahren wissenschaftlichen Erkenntnis“ zu reden.

Gewiss ist aber, dass man seitens des Bundesverbandes seinerzeit die hier in Anlehnung an Brüning skizzierte Gefahr gesehen hat. In seinem Vorwort schrieb der damalige Bundesvorsitzende Rumpler nämlich unmissverständlich:

*„Wenn Organisationen Jubiläen begehen, ist es nicht unüblich, dass sie diesen Anlass mit einer Publikation über die eigene Arbeit begleiten. In vielen Fällen wird daraus eine durchaus legitime Selbstdarstellung mit ausschließlicher Fokussierung auf das eigene Tätigkeitsfeld.*

*Bei der Annäherung an das 100-jährige Bestehen unseres Verbandes war es deutlicher Wille der Verbands-gremien, einen Rückblick auf diese Zeit mit einer kritischen Würdigung unserer politischen Arbeit für Kinder und Jugendliche mit Behinderungen in die jeweiligen gesellschaftlichen Zusammenhänge zu stellen.*

*Dies aber sollte in möglichst objektiver Weise geschehen, vor allem auch hinsichtlich der dringend notwendigen Aufarbeitung bislang zu wenig beleuchteter Phasen unserer Verbandsgeschichte“ (Rumpler, 1998, S. XI).*

Moniert werden muss aber hinsichtlich dieser Publikation des Bundesverbandes entschieden – und unabhängig von der Frage, ob die von Rumpler mitgeteilte Intension auch befriedigend umgesetzt worden ist – dass sie eine große Lücke aufweist: es fehlt nämlich weitgehend ein Schwerpunkt, der detailliert auf die Geschichte der einzelnen Unterverbände des VDS eingeht!

Dies ist umso erstaunlicher, weil schon – wie Myschker herausstellt – Kielhorn 1897 ausdrücklich darauf hingewiesen hatte, dass „neben dem großen Verbands... Unterverbände, die ihre besonderen Aufgaben zu lösen hätten, empfehlenswert sein würden“ (siehe dazu Myschker, 1998, S. 31).

Außer dass Myschker dann zwar knapp von der Gründung einiger Unterverbände wissen lässt, wobei der Südwestdeutsche Hilfsschulverband von ihm aber gänzlich un-

erwähnt bleibt (Myschker, 1998, S. 31f), spielen sie insgesamt in dem Jubiläumsband von 1998 bedauerlicherweise nahezu keine weitere Rolle!

Nun hatte z. B. zwar schon von Hehl 1993 (von Hehl, 1993, S. 123) – wie Wiemann-Stöhr herausstellt – speziell für die Zeit des Nationalsozialismus betont, „dass die ‚Entdeckung der Provinz‘ durch die NS-Forschung und die ihr korrespondierende ‚Entdeckung des Dritten Reiches‘ für die Orts-, Regional- und Landesgeschichte“ sich „in großer Publikationsvielfalt... niedergeschlagen“ habe.

Dieser Trend sei aber z. B. an „der Bildungsgeschichte des Landes Baden“ bis „vor einiger Zeit ohne große Berührungspunkte vorübergegangen“, bedauert dann Wiemann-Stöhr hieran anschließend ausdrücklich und ergänzt, dies sei deshalb sehr schade, weil „regional- und landesgeschichtliche Arbeiten kein Selbstzweck“ seien, „sondern immer auch Bestandteil eines größeren Ganzen“ (Wiemann-Stöhr, 2019, S. 9).

Zutreffend sei nämlich, folge man z. B. Möller (Möller, 1996), dass regionale Untersuchungen „einerseits allgemeine Entwicklungstendenzen darstellen“ sollten „und andererseits die Besonderheiten und Abweichungen der Region bzw. des Landes im Sinne einer regionalen, historisch bestimmten Topographie“ aufarbeiteten, „die in den Gesamtzusammenhang eingeordnet und gewichtet“ werden müssten.

Es gelte, „Einheit und Vielfalt, Strukturen und anschauliche Einzelheiten in ein dynamisches Gleichgewicht zu setzen, denn Nationalgeschichte“ sei „die Summe regionaler Vielfalt und die Zusammenschau unterschiedlicher regionaler Identitäten“ (Wiemann-Stöhr, 2018, S. 9).

Mit diesen Feststellungen deutet sich schon an, dass sich die damit geäußerte Perspektive unschwer über die Zeit des Nationalsozialismus hinaus durchaus auf die Bildungsgeschichte insgesamt generalisieren lässt, weshalb z. B. Bosse in einem Gespräch mit Nacim Ghandari sagen kann:

„In gewisser Weise hängt es“ aber „mit der deutschen Geschichte zusammen, dass Bildungsgeschichte regionalgeschichtlich sein muss... Da gibt es eine Spannung, ..., zwischen dem historischen Detail und der allgemeinen Aussage (Bosse, 2012, S. 4).

Es ist dies eine Forderung, der ich viel Sympathie abgewinnen konnte – auch schon bevor ich das Gespräch zwischen Ghandari und Bosse (oder die erwähnte Karlsruher Dissertation von Wiemann-Stöhr) zu lesen bekommen hatte!

Sie stellte für mich – u. a. – auch einen Antrieb dar, den Landesverband Baden-Württemberg des VDS über einen von mir initiierten Antrag des Landesbezirksverbands Karlsruhe bei der Vertreterversammlung im Juni 2009 in Gültstein zu animieren, 2014 seiner eigenen – und dann hundertjährigen Geschichte – mit einer Tagung in Mannheim, also dem Ort seiner Gründung, nachzugehen.

Der Antrag selbst – und seine Begründung – hatten folgenden Wortlaut:



*Der Vorstand wird beauftragt, anlässlich des 100jährigen Bestehens des Landesverbands 2014 in Mannheim eine Tagung durchzuführen, die der Evaluation der seitherigen Arbeit (Erfolge, Irrtümer, Fehler), aber vor allem auch der Positionsbestimmung angesichts gegenwärtiger Notwendigkeiten und Forderungen gewidmet sein soll.*

*Begründung: Folgt man dem Selbstverständnis des Bundesverbands, steht der Landesverband Baden-Württemberg des VDS in der Tradition des Südwestdeutschen Hilfsschulverbands, der 1914 in Mannheim gegründet worden ist. Ein solches Datum ist Anlass zu Reflexionen über das in der Vergangenheit Erreichte, aber auch über u. U. geschehene Fehler und begangene Irrtümer – und besonders auch über mögliche Wege zur Bewältigung jener Herausforderungen, denen der Verband sich gegenwärtig und zukünftig, soweit absehbar, gegenüber sieht.*

Diesem Antrag folgten die Delegierten – wenigstens im Großen und Ganzen – nur sehr zögerlich. Nicht ganz untypisch war in diesem Kontext die an mich gerichtete Frage eines Kollegen, warum man denn ‚so etwas‘ machen solle. Der VDS sei doch ‚dem allen‘ doch schon 1998 in dem Buch ‚Erfolg, Niedergang, Neuanfang. 100 Jahre Verband Deutscher Sonderschulen – Fachverband für Behindertenpädagogik‘ nachgegangen!

Umgesetzt wurde der Antrag dann 2014 tatsächlich aber doch – mit den eingangs angedeuteten Einschränkungen!

### **Von Unterstützerinnen und Unterstützern**

Die Abfassung der gesamten Artikelserie ist nicht denkbar ohne die Hilfe vieler ‚Unterstützerinnen und Unterstützer‘. Dazu gehören wohlmeinende Berater und Helfer in Bibliotheken und Archiven, aufmunternde und manchmal auch ‚Material‘ beisteuernde Kolleginnen und Kollegen aus allen Bereichen unseres Arbeitsgebietes – so z. B. ‚aktive‘ oder schon im ‚Ruhestand‘ befindliche Kolleginnen und Kollegen einzelner Schulen oder Hochschulen sowie der Schulverwaltung, aber auch solcher, die in die Politik gegangen waren und dort gewichtige Positionen einnahmen!

Schon aus Sorge darüber, eventuell einzelne Unterstützerinnen oder Unterstützer nicht zu erwähnen und ihnen damit Unrecht zu tun, verzichte ich an dieser Stelle aber auf ein ‚name dropping‘ und belasse es dabei, mich bei all jenen, die mir geholfen, kritisch begleitet und/ oder mich ab und zu auch ermuntert haben, ‚hier nur summarisch‘ sehr herzlich zu danken!

Eine Ausnahme möchte ich allerdings machen. Namentlich möchte ich nämlich doch ausdrücklich – und entgegen dem eben Gesagten – Ralf Klingler-Neumann meinen Dank abstatten, der nicht nur die Artikelserie initiierte (siehe oben), sondern als Schriftleiter ihr Erscheinen in den Pädagogischen Impulsen auch immer hervorragend zu managen wusste – ganz abgesehen davon, dass er sich stets, und dabei weit über den eigentlichen Aufgabenbereich eines Schriftleiters hinausgehend, bereitfand, zusätzlich noch als Lektor zu fungieren.

## Von Fehlern und Irrtümern

Trotz der eben erwähnten zahlreichen Unterstützerinnen und Unterstützer bei der Realisierung meiner Artikelserie schlichen sich da und dort doch auch Fehler bzw. Irrtümer ein, für die ich allerdings als Autor alleine die Verantwortung trage. Sollte es einmal zu einer überarbeiteten Fassung der Texte kommen, werden diese Fehler und Irrtümer dort selbstredend korrigiert werden!

Leicht erkennbar für den Leser sind ‚Verschreibungen‘ wie z. B. im Teil I die Angabe „1998“ statt richtigerweise „1898“, als es um das Gründungsjahr des Verbandes der Hilfsschulen Deutschlands (VdHD) ging (S. 80)!

Sehr viel gravierender ist dagegen ein Irrtum im nämlichen Teil der Artikelserie, wo nach vorherigen Zitaten gefolgert worden war, dass es seinerzeit den Verantwortlichen des Südwestdeutschen Hilfsschulverbandes „auch 1925, ebenso wie schon 1923 und 1924 nicht gelungen“ wäre, „eine Mitgliederversammlung durchzuführen“ (S. 110).

Hintergrund dieser Argumentation war einerseits, dass der „Südwestdeutsche Hilfsschulverband (Baden und Württemberg)“ in der Verbandszeitschrift ‚Die Hilfsschule‘ 1926 wissen ließ, er habe in diesem Jahr „am 28. Oktober in Karlsruhe seine 6., sehr gut besuchte Hauptversammlung“ abgehalten (siehe S. 110 bzw. Ersig, 1926, S. 434f), und andererseits zuvor der damalige 1. Vorsitzende, Otto Mayer, die Versammlung von 1922 in Heidelberg als „unsere fünfte“ deklariert hatte (siehe S. 108 bzw. Mayer, 1922, S. 213f). – also „dazwischen“ offensichtlich keine weitere Hauptversammlung veranstaltet worden sein konnte!

Durch ein ‚genaueres Hinsehen‘ hat sich nun gezeigt, dass Mayer bei seiner Ankündigung einer „fünften Mitgliederversammlung“ irrte. Sie war – nach der dritten Hauptversammlung 1921 in Pforzheim (siehe dazu Teil I) – in Wirklichkeit erst die vierte Veranstaltung dieser Art gewesen.

Zwischen dieser vierten und der oben erwähnten sechsten Hauptversammlung fand dann am 16. Mai 1925 tatsächlich auch die regulär fünfte Hauptversammlung des Südwestdeutschen Hilfsschulverbandes statt, nachdem Ersig schon zuvor versicherte, sie werde trotz schwieriger Kassenlage durchgeführt werden (Ersig, 1924, S. 155) und auch die Themen der geplanten Vorträge veröffentlicht hatte (Ersig, 1925, S. 87) – etwas später noch präzisiert durch eine weitere Ankündigung von Mayer und Ersig (Mayer. u. Ersig, 1925, S. 119f).

Abgehalten wurde sie – wie zuvor immer wieder angedacht – in Stuttgart. Genauer: im „Festsaal der Mädchenschule I, Schloßstraße 53 C“ – und mit der Intension, „auch in Württemberg einmal den Gedanken der Hilfsschule und deren Arbeit und Ziele in die Öffentlichkeit zu tragen“!

So jedenfalls hieß es in einem Bericht in der Zeitschrift ‚Die Hilfsschule‘ von 1925 (Südwestdeutscher Hilfsschulverband, 1925, S. 180).

Die „für die öffentliche Versammlung angesetzten Vorträge bildeten inhaltlich“ – so der Bericht – „ein einheitliches Ganzes.“

Zunächst sprach Prof. Dr. Gregor von der Erziehungsanstalt Flehingen (Baden) über ‚Intelligenz und Verwahrlosung‘“ (Südwestdeutscher Hilfsschulverband, 1925, S. 180). Als zweiter Redner referierte „Dr. Moses, prakt. Arzt und Dozent an der Handelshochschule Mannheim, über ‚Die sittlichen und sozialen Auswirkungen des Schwachsinnns in der Gesellschaft‘“ (Südwestdeutscher Hilfsschulverband, 1925, S. 181), während der Vorsitzende, also „Hauptlehrer Otto Mayer von der Hilfsschule in Mannheim“, mit seinem Vortrag zum Thema ‚Die Möglichkeit der sittlichen und moralischen Rettung der schwachsinnigen Jugend‘ den Schlussakzent setzte.

Von dem damaligen Vorsitzenden des Südwestdeutschen Hilfsschulverbandes Otto Mayer und dem Mannheimer Mediziner Julius Moses war im Teil I dieser Artikelserie schon die Rede gewesen. Und auch davon, dass Moses, der auch Vorsteher der Mannheimer jüdischen Gemeinde gewesen war, 1933 emigrierte und 1935 in Palästina verstarb.

Nicht die Rede war hingegen bislang von Adalbert Gregor gewesen, der aber auch ganz allgemein bis jetzt in der sonderpädagogischen Diskussion Baden-Württembergs kaum eine Rolle gespielt hat.

Hier soll allerdings auch nur darauf verwiesen werden, dass der Psychiater Adalbert Gregor seinerzeit u. a. – vielfach vernetzt und gut bekannt mit dem in der Artikelserie schon mehrfach erwähnten Psychiater Werner Villingner – ein einflussreicher Protagonist der Forderung nach einer „Mitwirkung und Leitung der Fürsorgeerziehung durch die Psychiatrie“ war (Castell u. a., 2003, S. 512). Zu seinem 80. Geburtstag 1959 meinte Schaubert, Gregor sei mittlerweile zwar der „jüngeren Generation (von Psychiatern; G. E.) schon beinahe in olympische Höhen entrückt“, aber (oftmals noch; G. E.) „der älteren noch persönlich verbunden“ (Schaubert, 1958, S. 222).

Gregor war im „Jahre 1922 als Direktor an die Badische Fürsorgeerziehungsanstalt Flehingen berufen“ worden und verwirklichte dort – so Schaubert – „seine damals bahnbrechenden, auch heute noch gültigen Prinzipien der Anstaltsleitung, insbesondere sein System der aktiven Pädagogik“. Außer dass Gregor 1924 die ‚Badischen Anstaltsblätter‘ als regional wichtiges Fachblatt ins Leben rief, publizierte er selbst auch in so renommierten Fachzeitschriften wie z. B. in der ‚Zeitschrift für Kinderforschung‘, deren Herausgeberschaft er sogar eine Zeit lang angehörte!

Gleichzeitig „zum Fachreferenten für Jugendwohlfahrt beim Justizministerium in Karlsruhe ernannt“, hat er als psychiatrischer Berater der staatlichen und caritativen Erziehungsheime des Landes Baden fungiert. „In Erkenntnis der Bedeutung einer vorbeugenden Fürsorge“ hätte Gregor dann auch – wie bereits 1918 in Leipzig, wo er zuvor schon „eine der ersten Elternberatungsstellen Deutschlands eingerichtet hätte – „in Karlsruhe, Pforzheim, Offenburg und Bruchsal weitere Beratungsstellen in Leben“ gerufen (Schaubert, 1958, S. 222).

Schaubert lässt dann weiter wissen, Gregor sei „1934 infolge organisatorischer Veränderungen im Ministerium Arzt der Gefängnisse in Karlsruhe“ geworden, wo er auf „dem Gebiet der Kriminalpsychologie ein neues Forschungsfeld gefunden“ habe. „Mit der Einrichtungen von kriminalbiologischen Untersuchungsstellen an den Jugendgefängnissen“ sei Gregor dann „1938 als Leiter der Beobachtungsstation an das Jugendgefängnis in Heilbronn versetzt“ worden und habe „dort wissenschaftliches Material zu Fragen erarbeitet, die auch heute noch aktuell“ seien.

„Durch die Verbombung Heilbronn am 4. Dezember 1944 fand diese fruchtbare Tätigkeit ein jähes Ende“, muss Schaubert nunmehr ergänzen – nicht ohne noch fortzufahren, dass der „mit einer anscheinend unverwüstlichen Arbeitskraft Gesegnete“ im Oktober 1945 „ohne Zögern dem Ruf“ folgte, „die Leitung der Heil- und Pflegeanstalt Wiesloch bei Heidelberg zu übernehmen“, die er dann, nachdem sie „durch die Kriegseinwirkungen heruntergekommen“ sei, „in zweijähriger, harter Arbeit“, wieder „auf einen zeitgemäßen Stand“ gebracht hätte (also jene ‚Anstalt‘, – und das erwähnt Schaubert nicht – in welcher u. a. der Heidelberger Psychiatrieprofessor Curt Schneider 1942 eine eigene Forschungsabteilung eingerichtet hatte, in welcher geistig behinderte und psychisch kranke Menschen vor ihrer Ermordung in Eichberg eingehend untersucht wurden, um diese Ergebnisse dann z. B. mit Befunden bei den Gehirnen der Getöteten korrelieren zu können; siehe z. B. Arbeitskreis ‚Die Heil- und Pflegeanstalt Wiesloch in der Zeit des Nationalsozialismus‘, 1993; Rotzoll u. Hohendorf, 2006).

Schließlich stellt Schaubert u. a. noch fest: „Nachdem sich so der Kreis seines Wirkens geschlossen hatte, trat er mit Erreichung des siebzigsten Lebensjahres in den Ruhestand. Bis 1951 hat er aber nebenbei noch in Mannheim eine von ihm eingerichtete Elternberatungsstelle geleitet“ (Schaubert, 1958, S. 222f).

Was man bei Schaubert 1958 allerdings nicht erfährt ist, dass Gregor schon in der 20er Jahren des vorigen

Jahrhunderts mit Blick auf die Fürsorgeerziehung eugenische Positionen vertreten hatte und in diesem Zusammenhang auch – so betont es Werner Brill in seinem Buch ‚Pädagogik der Abgrenzung. Die Implementierung der Rassenhygiene im Nationalsozialismus durch die Sonderpädagogik‘ – „aufgrund der Beobachtung von Fürsorgezöglingen im Kreis Leipzig die Notwendigkeit einer rassenhygienischen Ausrichtung der für die Fürsorgeerziehung zuständigen Organe“ seinerzeit angemahnte.

Für Gregor war nämlich „Verwahrlosung weitgehend endogen bedingt, und für ihn schien eine große Differenzierung der Fürsorgezöglinge notwendig“ (Brill, 2011, S. 320; siehe dazu auch Schäfer, 2000).

In den zwanziger Jahren des letzten Jahrhunderts dürfte auch den belesenen Anführern des Südwestdeutschen Hilfsschulverbandes wahrscheinlich bekannt gewesen sein, was der Psychiater Gregor schon 1924 in seinem um Beiträge der Psychologin Else Voigtländer erweiterten Buch ‚Leitfaden der Fürsorgeerziehung‘ klar umrissen hatte als er schrieb:

„Die Kenntnis der Ursachen der Verwahrlosung weist uns auch den nächsten Weg zu ihrer Bekämpfung. Unsere Ausführungen, welche die Verwahrlosung in einen weiteren Gesichtskreis rückten, haben auch wohl schon die Überzeugung erweckt, daß das eigentliche Ziel der uns jetzt beschäftigenden Bestrebungen nicht in der Erziehung des einzelnen verwahrlosten Individuums gelegen sein kann. So wertvoll und dringend diese Aufgabe ist, so stellt sie doch nur einen Notbehelf vor, mit dem wir uns so lange bescheiden müssen, bis wir das Übel selbst ausrotten können.

Unsere früheren Erörterungen haben uns dazu schon den Weg gewiesen.

Wir sehen die Verwahrlosung vorwiegend durch innere Ursachen bedingt und wo äußere Ursachen zunächst die Aufmerksamkeit auf sich zogen, fand man bei gründlicher Betrachtung oft doch innere Ursachen als maßgebend. Erinnerung sei an den Zusammenhang von Wohnungsnot und Verwahrlosung. Es zeigte sich, daß im Grunde nicht der geringe Luftraum, sondern die Qualität der Bewohner Schuld an der Verwahrlosung trug.

Die hohe Frequenz erblicher Belastung, die kaum mehr zu bezweifelnde erbliche Übertragung krimineller Anlagen führen zu dem Urteil, daß die Bekämpfung der Verwahrlosung eine wesentliche Aufgabe darin sehen muß, die Produktion einer minderwertigen Nachkommenschaft zu verhüten (Gregor, 1924, S. 73f; Hervorhebung von Gregor).

Wie weit der Einfluss Gregors seinerzeit und besonders auch in der NS-Zeit – reichte, kann man daraus ersehen, dass für die Protagonisten einer noch einzurichtenden psychiatrischen Kinderbeobachtungsstation in Innsbruck es anfangs der vierziger Jahre des letzten Jahrhunderts angeraten schien, im Rahmen einer Forschungsreise „die Fürsorgeanstalt Flehingen und das Jugendgefängnis Heilbronn“ zu besuchen, weil „beide Einrichtungen mit dem Namen Adalbert Aloys Gregor verbunden“ gewesen seien – „einem frühen Vertreter einer eugenisch motivierten Rationalität der Arbeitsteilung zwischen Psychiatrie, Jugendwohlfahrt und Bevölkerungspolitik“ (Ralsler, 2017, S. 566).

Dass sich diese rassenhygienischen Festlegungen Gregors dann in der Zeit des Nationalsozialismus in zahlreichen einschlägigen – und seinerzeit vielbeachteten – Publikationen niedergeschlagen hatten und selbstverständlich für ihn handlungsleitend waren, muss hier nicht weiter vertieft werden. Mit einer Ausnahme hinsichtlich des zweiten dieser beiden Aspekte!

So berichtet 2012 Tim Präse in einem Artikel das Magazins FOCUS über die Widerstandsgruppe ‚Weiße Rose‘ (von Inge Aicher-Scholl, der Schwester von Hans und Sophie Scholl, war in Teil IV die Rede gewesen). Er bezog sich dabei besonders auf Äußerungen Franz Josef Müllers, der im zweiten ‚Weiße-Rose-Prozess‘ am 19. April 1943 vor dem Volksgerichtshof zu ‚nur‘ fünf Jahren Haft verurteilt worden war, obwohl er eigentlich mit der Todesstrafe gerechnet hatte. Dass Müller und z. B. auch seine Mitangeklagte Susanne Hirzel so ‚glimpflich‘ wegkamen, verdankten sie – folgt man den Mutmaßungen in

dem FOCUS-Bericht – „ausgerechnet Freislers Rassismus“: Freisler habe nämlich beiden bescheinigt, sie hätten ein rassisch gutes Aussehen und seien wohl bloß Irregeleitete!

Nach seiner Verurteilung in München war Müller von der Gestapo von Stadelheim ins Jugendgefängnis nach Heilbronn verlegt worden, wo „der Leiter der Anstalt“, also nach dem oben Gesagten Gregor, es „gut mit Müller gemeint“ habe. Müller hatte über diesen – so Tim Präse in seinem Bericht – geäußert: „Ein fabelhafter Mann. Vielleicht meine Rettung“ (siehe dazu: Präse, 2012).

Es erscheint nun nicht unplausibel anzunehmen, dass der rassenhygienisch entsprechend überzeugte Gregor, ebenso wie Freisler, zu seiner positiven Haltung Müller gegenüber gleichfalls maßgeblich durch dessen auch für ihn „rassisch gutes Aussehen“ veranlasst worden war.

Von Gregors schon frühen eugenischen Überzeugungen wissend, ist es rückblickend gesehen erwartungswidrig, dass von ihm seinerzeit dort, dem Bericht über seinen Stuttgarter Vortrag bei der 5. Hauptversammlung des Südwestdeutschen Hilfsschulverbandes zufolge, diese Thematik nicht eigens angesprochen worden war – und vielleicht war es dies sogar auch schon für seine damaligen Zuhörer, zu denen man gewiss Hiller, Hofmann, Epple, Günzler und andere prominente württembergische Hilfsschulfachleute zu rechnen hat.

Allerdings war es dann der Mannheimer Arzt Julius Moses, der in seinem Vortrag mit dem schon erwähnten Thema ‚Die sittlichen und sozialen Auswirkungen des Schwachsinnns in der Gesellschaft‘ auf die Frage der Vererbung des Schwachsinnns und deren Verhinderung einging.

Zwar erkannte Moses mit seinen Großstadterfahrungen fraglos an, dass „der Anteil der Umweltfaktoren an dem Entstehen der Unsozialität“ ansteige, so z. B. wenn „ungünstige familiäre Gestaltungen“ im Spiel seien, in der Schule, wenn die betroffenen „schwachsinnigen Kinder nicht in Sonderklassen untergebracht“ seien oder aber später – nach der Schulentlassung – „im Arbeitsmilieu, das selten der Eigenart und den Erfordernissen der Schwachsinnigen gerecht“ werde. Schließlich sei da noch „die Masse, deren Ansturm der Schwachsinnige hemmunglos“ unterliege. „Aus dem Lager der Schwachsinnigen“ rückten so „parasitäre, verwahrloste, kriminelle Existenzen in die menschliche Gesellschaft ein, deren Wohlbehagen, Wohlstand und Wohlfahrt bedrohend“.

Aber Moses ist auch überzeugt, dass die „gesellschaftsgefährdende Auswirkung des Schwachsinnns“ zu „gewaltigen Ausmaßen durch seine Vererbung“ anwachse. „In der Verhütung der Fortpflanzung Schwachsinniger“ sehe „man jetzt den Angelpunkt der Abwehr gegen die feindlichen Ausfälle, die vom Schwachsinn auf die Gesellschaft erfolgen“, betont dem Bericht des Südwestdeutschen Hilfsschulverbandes zufolge der Mannheimer Mediziner hierzu zunächst nachdrücklich.

Dabei schränkt er allerdings ein, dass „der Stand der Vererbungsforschung“ noch „nicht so gesichert“ sei, „als daß man über die staats- und privatrechtlichen, ethischen und religiösen Bedenken gegen die Unfruchtbarmachung der Schwachsinnigen leicht hinweggehen könnte“.

Jedenfalls „sind wir nicht der individuellen Bekämpfung der unsozialen Ausläufer des Schwachsinnns enthoben“, ist deshalb seinerzeit seine Folgerung aus dieser Einsicht. Und er weiß darüber hinaus damals schon, dass „die Geschichte des Hilfsschulwesens“ gezeigt habe, „daß diese Bemühungen Aussicht auf Erfolg haben“. Zudem hat Moses auch Vorstellungen darüber, wie die bisherigen Bemühungen noch effizienter gestaltet werden könnten. Wir „müssen von der Hilfsschule und durch die Hilfsschule zum H i l f s s c h u l w e r k für die jugendlichen Schwachsinnigen fortschreiten“, ist nämlich für Julius Moses seinerzeit das Gebot der Stunde (Südwestdeutscher Hilfsschulverband, 1925, S. 182; Hervorhebung im Original).

## **Beispiele dafür, dass die fokussierte ‚Geschichte‘ noch ‚qualmt‘ – einschließlich einiger unerwünschter Auswirkungen**

Nicht unerwähnt bleiben soll abschließend schließlich noch der Umstand, dass ich es bei meinen Recherchen, nicht eben häufig, aber doch auch, außer mit den vielen oben schon herausgestellten Unterstützerinnen und Unterstützern auch mit Persönlichkeiten zu tun bekam, die mir ihre Hilfe verweigerten – z. B. indem sie auf entsprechende Bitten hin – und trotz erneuter Nachfragen – einfach nicht reagierten.

Manchmal aber konnten bestimmte Sachverhalte auch deshalb nicht (vollständig) geklärt werden, weil die angefragten Persönlichkeiten sich nicht mehr (genau genug) an die betreffenden Sachverhalte und Vorgänge glaubten erinnern zu können. In manchen Fällen mag das auch den Tatsachen entsprechen. Ich bekenne aber, dass ich in einigen ‚Fällen‘ dieser Art doch den Verdacht nicht los wurde, dieses Argument sei, weil vielleicht eine eventuelle ‚ehrliche‘ Antwort Unannehmlichkeiten befürchten ließ, ein nur vorgeschobenes gewesen. Hier ‚qualmte‘ (Tuchmann) eben die Geschichte noch ganz besonders heftig!

Dieser „Qualm“ macht sich heute z. B. auch noch dadurch bemerkbar, dass gewesene Sonderschulen und jetzige Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren (SBSZ) ihren Namen gewechselt haben oder wechseln.

Es begann nach meiner Kenntnis im Bereich der Sonderschulen in Baden-Württemberg 2007 damit, dass die bis dahin in Stuttgart bestehende Christian-Hiller-Schule ihren bisherigen Namen ablegte und fortan Helene-Schoettle-Schule hieß. Später folgte die Umbenennung mehrerer Schulen im Land, die nach Wilhelm Hofmann benannt worden waren.

Seit 2017 trägt auch ein bis dahin nach Eduard Spranger benanntes Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentrum in Mannheim – die frühere Eduard-Spranger-Schule – nicht mehr diesen Namen, sondern ist jetzt nach Gretje Ahlrichs benannt (zu Eduard Spranger siehe auch Teil III).

Beeinflusst von Arbeiten der Forschungsstelle NS-Pädagogik an der Frankfurter Universität hatte man sich zu dieser Namensänderung entschlossen.

Im ‚Mannheimer Morgen‘ war schon am 12. Februar 2016 zu lesen zu gewesen, dass die Eduard-Spranger-Schule in der Gartenstadt einen neuen Namen suche. Schon vor rund fünf Jahren hätte die Schulleitung erfahren, dass der renommierte Erziehungswissenschaftler, der der Förderschule am Anemonenweg seinen Namen gegeben hatte, „eine NS-Vergangenheit habe“.

In dieser Zeit hatte auch „das damalige Peter-Petersen-Gymnasium auf der Schönau seine Änderung zum Johanna-Geissmar-Gymnasium in die Wege geleitet“.

Damals „hieß es, es sei bei Spranger nicht so schlimm wie bei Peter Petersen“, zitiert der Mannheimer Morgen dann den auch im baden-württembergischen VDS wohlbekannten Schulleiter Lothar Appenzeller. Und der ließ dann, dem Mannheimer Morgen zufolge, zusätzlich noch wissen, nun habe sich die Situation aber geändert.

U. a. habe sich Appenzeller „zahlreiche Textpassagen von Sprangers Veröffentlichungen genau angesehen. Auch wenn die meisten Schulen in Deutschland den Namen des Wissenschaftlers nicht ablegen möchten und sich auf dessen Verdienste in der Erziehungswissenschaft berufen“, stünde für Appenzeller nun fest, dass der Name im Anemonenweg nicht mehr tragbar sei. Und dem stimmten auch, so der

Mannheimer Morgen weiter, „Kollegium und Schulkonferenz zu“ (Mannheimer Morgen, 2016, S. 1f; siehe dazu auch: Ortmeier, 2009; Ortmeier, 2016).

Eben ist auch das nach Gustav Lesemann benannte Hockenheimer SBBZ, von dem – und dessen bisherigem Namensgeber – im Teil VIII der Artikelserie ausführlich die Rede gewesen war, dabei, sich einen anderen Namen zuzulegen (siehe dazu auch: Berlinghof, 2018; Klingler-Neumann, 2018).

Man kann dies als eine klare Entscheidung dafür ansehen, die Zeit von 1933 bis 1945 nicht nur als ‚Vogelschiss‘ (Gauland) in der Geschichte Deutschlands anzusehen!

Als weiteres Beispiel dafür, dass die Geschichte, um die es in der Artikelserie geht, noch qualmt, kann das gerade auf Deutsch erschienene Buch „Aspergers Kinder. Die Geburt des Autismus im ‚Dritten Reich‘“ (englischsprachiger Originaltitel „Asperger’s Children: The Origins of Autism in Nazi Vienna“) von Edith Sheffer gelten (Sheffer, 2018).

Während meiner Ausbildung zum Hilfsschullehrer bei Wilhelm Hofmann sollte Aspergers ‚Heilpädagogik‘ nach Meinung des ‚Meisters‘ zu der Grundausrüstung eines jeden Kollegen gehören, weshalb er sich auch anbot, das Buch (verbilligt) für jeden Interessierten zu beschaffen – ein Angebot, das man als Studierender eigentlich nicht ablehnen konnte und meist auch nicht ablehnen wollte.

Noch heute steht deshalb dieser Text in seiner dritten Auflage (Asperger, 1961) in meinem Bücheregal. Schon seinerzeit wurde der Wiener Hans Asperger – wie Sheffer schreibt – „als mitfühlender, progressiver Arzt dargestellt, der im Dritten Reich unberührt vom politischen Geschehen seiner Forschung nachging und das NS-Regime ablehnte“. Er stand auch „in dem Ruf, behinderte Kinder vor der Verfolgung durch den NS-Staat gerettet zu haben“.

Heute erzählten allerdings die „in den Archiven erhaltenen Dokumente“ eine „ganz andere Geschichte“, meint Sheffer im Gegensatz dazu belegen zu können. Asperger habe sich nämlich durchaus „auf verschiedenen Ebenen an der systematischen Tötung von Kindern in Wien“ beteiligt (Sheffer, 2018, S. 15).

Nicht nur von ‚Qualm‘, sondern von – so könnte man sagen – ‚heftigem Feuer und Rauch‘ berichtete Jantzen in dem oben erwähnten Interview, als er sich über die Zeit der achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts und später äußerte – besonders dann, wenn es dabei um die Auseinandersetzungen mit dem von Baden-Württemberg seinerzeit gestellten Bundesvorsitzenden Bruno Prändl ging.

Er weist dabei auch auf die Härte der Auseinandersetzungen bei den Hauptversammlungen hin und lässt – offensichtlich nicht ohne Stolz – wissen: „Kaum hatte Prändl das Wort ergriffen, haben Georg Feuser oder ich schon sofort Geschäftsordnungsanträge gestellt. Wir haben uns Schlachten geliefert, die waren außerordentlich“ (Müller, 2018 a, S. 319).

Hier klingt ein gewisses Lagerdenken an, das an ein Problem in der Pädagogik erinnert, welches z. B. schon 1787 Ernst Christian Trapp in seiner Schrift ‚Vom Unterricht überhaupt‘ (Trapp, 1787 bzw. 1964) angeschnitten hatte – jener ehemalige Mitarbeiter Basedows am Dessauer Philanthropin, der 1779 die erste in Deutschland errichtete Professur für Pädagogik in Halle a. d. S. übernommen hatte und mit seinem Buch ‚Versuch einer Pädagogik‘ (Trapp, 1780) bald in Fachkreisen weitere Aufmerksamkeit

erregte.

Heute wird er häufig von Unterrichtstheoretikern nur noch mit seiner Empfehlung zitiert, man soll sich im Bildungswesen besonders an den Bedürfnissen der ‚Mittelköpfe‘ orientieren – eine Rezeption allerdings, die in der Regel auf einem falschen Verständnis der Intensionen Trapps beruht (wie z. B. bei Sandfuchs, 2004)! Trapp weiß nämlich z. B. schon lange vor Herbart in seiner Abhandlung ‚Vom Unterricht überhaupt‘ von der ‚Verschiedenheit der Köpfe‘, die trotz eventueller bester verfügbarer Unterrichtsmethoden „noch manches Hindernis in den Weg“ lege, wobei Trapp – um diese Hindernisse zu überwinden – durchaus Anregungen zu präsentieren weiß (siehe hierzu z. B. Trapp, 1964, S. 36; erstmals 1787).

Wenn der auf Empirie bedachte Trapp meinte, „Erfahrungssätze“ glaube man nicht eher als bis man die Erfahrungen, worauf sie sich gründen, selbst gemacht“ habe; „am wenigsten solchen Erfahrungssätze, denen man andere entgegensetzen kann, die sich auch auf lange vermeinte Erfahrungen gründen sollen“ (Trapp, 1787, S. 6), so ist auch das für die heutige Pädagogik keineswegs als weltfremd anzusehen.

Nach Trapp ist es dabei u. U. – wenn man seine Überlegungen etwas generalisiert – so, dass die eine Fraktion – sich im Besitz der Wahrheit wähnend – die andere bezichtigt, sie gleiche jenen Leuten, die glauben, „dass die Laubfrösche mit dem Regen herunterfielen“, sich aber einem „augenscheinlichen Beweis“ dadurch entzögen, dass sie sich die Augen zuhielten (Trapp, 1787, S. 7).

Man denke hier nur – ohne dass ich an dieser Stelle ‚einseitig‘ argumentieren will – an die in der Artikelserie wiederholt angesprochenen heftigen Auseinandersetzungen über die Einrichtung von Schulversuchen, die in Baden-Württemberg im Zusammenhang mit der Integrationsdebatte geführt wurden.

Auch bei der ‚anderen Seite‘ blieben bei diesen Auseinandersetzungen ja oftmals die Augen verschlossen. So wurden aufgrund naiver Vorstellungen von einem angemessenen ‚Change management‘ vorhersehbare Schwierigkeiten wie z. B. ein mit großer Wahrscheinlichkeit zu befürchtender Lehrermangel, insbesondere ein Mangel an ausgebildeten Sonderpädagogen, nicht im erforderlichen Maß adäquat antizipiert.

Der eben erwähnte Ernst Christian Trapp hatte übrigens schon 1787 auf die allgemeine Schule bezogen – hier sinngemäß zitiert – gemeint, eine akzeptable Lehrer-Schüler-Relation sei nach seiner Einschätzung frühestens 2040 (!) zu erwarten (Trapp, 1964, S. 50; erstmals 1787). Man hätte also gewarnt sein können!

Dass Trapp in diesem Zusammenhang auch der Überzeugung war „auch der vollkommenste Lehrer“, der „nach der vernünftigsten Methode verfährt“, werde „nie einen großen Haufen von Schülern mit merklichem Nutzen unterrichten können“, weil gelte, „je größer die Anzahl, desto mehr Ungleichheit an Alter, Fähigkeiten und Progressen; und je mehr Ungleichheiten dieser Art, desto mehr Lücken“ habe „der Lehrer auszufüllen; und indem er an einem Ende“ ausfülle, entstünde „am anderen Ende neue“, sei hier nur der Vollständigkeit halber noch erwähnt.



Das heute voller Heilserwartungen immer wieder angemahnte, ‚Zwei-Lehrer-System‘ spielte bei Trapps Prognose zwar keine Rolle, könnte von heute aus betrachtet aber insoweit als impliziert mitgedacht werden, weil man dem Sonderpädagogen bzw. der Sonderpädagogin in diesem System oftmals Kompetenzen zuzusprechen scheint, die jenem ‚vollkommensten Lehrer‘ eigen sein sollten, welchen Trapp bei seinen Aussagen über die Klassengrößen sogar voraussetzt.

Die Sonderpädagogen wären – ungeachtet des schwierigen ‚Ein Thron-zwei Könige-Problems‘ (siehe Opp, Budnik u. Fingerle, 2008, S. 348) – gut beraten, sich auf solche Zuschreibungen aber nicht einzulassen und die Rolle von ‚Heilsbringern‘ nicht zu akzeptieren!

Stattdessen könnten sie aber reklamieren, dass sie sich schon dafür qualifiziert fühlten, vielen jener ‚Variablen‘ vielleicht besonders gerecht werden zu können, die z. B. nach den Metaanalysen von Hattie (Hattie 2009; 2012) als für den Schulerfolg von Schülerinnen und Schülern hochbedeutsam eingeschätzt werden müssen – vorausgesetzt selbstredend, dass die dafür notwendigen weiteren Voraussetzungen ‚stimmen‘ (siehe dazu z. B. auch Hattie u. Zierer, 2018; Hattie, 2014 bzw. 2018; Zierer, 2016).

Schon im vorigen Jahrhundert hat es durchaus auch schon Probleme gegeben, die mit den hier angesprochenen zwar nicht identisch, aber doch verwandt waren – und zwar dann, wenn z. B. Hilfsschulklassen an Volksschulen angegliedert waren und der Leitung eines nicht als Hilfsschullehrer ausgebildeten Volksschulrektors standen. Als Beispiel kann hier Heilbronn dienen, wovon jener Artikel Hofmanns in der Zeitschrift ‚Die Hilfsschule‘ zeugt (Hofmann, 1932), aus dem in Teil VIII zitiert worden war.

Wem die Beschäftigung mit Hatties Forschungsergebnissen (zunächst) nicht möglich ist, könnte sich zum Einstieg in diese Thematik auch an Trapp orientieren, der mit folgenden Worten – hier etwas verkürzt zitiert – schon 1787 u. a. klargestellt hatte:

„Ich besinne mich auf keinen Stand, keine Lebensart, wobei man mehr Geduld nötig hätte als bei dem Unterricht der trägen, vergeßlichen, mutwilligen Jugend. Auch die vernünftigste Methode und die beste Einrichtung einer Schule macht ihrem Lehrer diese Tugend nicht entbehrlich.

Doch muss die Geduld nicht in Schläffheit ausarten. Festigkeit ist dem Lehrer ebenso nötig als Geduld, weil sie ihm das nötige Ansehen erwirbt und erhält. Ohne Festigkeit würde er zu viel von der Jugend leiden; ohne Geduld die Jugend zuviel von ihm.

Wer von Natur aus mürrisch ist, sollte sich nie dem Unterricht der Jugend widmen, denn Freundlichkeit und Zutulichkeit ist eine nötige Eigenschaft eines guten Lehrers; wenn es ihm anders um die Liebe seiner Untergebenen zu tun ist. Und wie beschwerlich und fruchtlos würden ohne diese Liebe alle seine Bemühungen sein!

Im Alter werden die meisten Menschen mürrisch, Schulleute aus leicht zu begreifenden Ursachen am ersten. Darum sollte man niemanden in der Schule alt werden lassen (Trapp, 1964, S. 49; erstmals 1787).

Davon, dass man die hier erwähnten „leicht begreiflichen Ursache“ aber auch ins Positive verändern könnte, z. B. durch entsprechende Unterstützung seitens der Bildungspolitik, liest man bei Trapp leider noch nichts. Dessen ungeachtet lag (und liegt) hier aber stets auch eine wichtige Aufgabe der Lehrerschaft selbst und ihrer Verbände. Auch des VDS!

Wenn, wie eben erwähnt, im Zusammenhang mit der Integrations-/Inklusionsdebatte von einem ‚Ein Thron-zwei Könige-Problem‘ (Opp, Budnik u. Fingerle, 2008, S. 348) gesprochen wird, könnte diese Redeweise die (falsche) Assoziation evozieren, dass es sich bei der ‚Allgemeinen Pädagogik‘ und der ‚Sonderpädagogik‘ um zwei voneinander getrennte Interessensbereiche handelte, die sich allerdings ‚irgendwie‘ zu ‚vertragen‘ und auf jeden Fall aber zu kooperieren hätten.

Demgegenüber wurde meist von Seiten einflussreicher Heil-/Sonderpädagogen aber immer wieder pointiert herausgestellt, dass es sich bei ‚Sonderpädagogik‘ eben auch um nichts anderes handele als um

Pädagogik – so z. B. von Andreas Möckel (siehe z. B. Möckel, 2007, S. 242)! Möckel bezieht sich dabei besonders auf Paul Moor, der in seiner ‚Heilpädagogik‘ (mit dem weniger bekannten Untertitel ‚Ein p ä d a g o g i s c h e s Lehrbuch‘; Hervorhebung v. G. E.) klipp und klar festgeschrieben hatte, Heilpädagogik sei nichts anderes als Pädagogik“ (Moor, 1965, S. 273)!

Dessen ungeachtet ist für Moor u. a. aber (und eventuell wegen der von Moor behaupteten Asymmetrie, konfliktträchtig; G. E.) auch zutreffend, „daß der Heilpädagoge über Ziele und Wege der Erziehung genauer Bescheid wissen muß, als dies beim Normalpädagogen in der Regel zutrifft“. Es gebe „wohl Normalpädagogen, die nichts von Heilpädagogik verstehen; niemand aber kann heilpädagogische Arbeit leisten, der von Normalpädagogik nicht mehr weiß, als der bloße Normalpädagoge“ (Moor, 1965, S. 272).

Möckel ist sich bei seinem Hinweis auf Moor aber durchaus bewusst, dass auch lange zuvor von Georgens (u. a. der Initiator des ersten Fröbel’schen Kindergartens im heutigen Baden-Baden) und dessen Mitautor Deinhardt – also die Gründer (zusammen mit Jeanne Marie v. Gayette) der Heilpflege- und Erziehungsanstalt Levana in Baden bei Wien – schon 1863 im zweiten Band ihrer gemeinsam herausgegebenen ‚Heilpädagogik mit besonderer Berücksichtigung der Idioten und Idiotenanstalten‘ hervorgehoben worden war, „dass die heilpädagogische Praxis eine Abzweigung der allgemeinen pädagogischen Praxis“ sei, und das Verhältnis zu dieser weder aufgeben“ dürfe „noch aufgeben“ werde (Georgens u. Deinhardt, 1863, S. 226; wiederabgedruckt, allerdings ohne die originale Seitenangabe, bei Möckel, Adam u. Adam, 1997, S. 268 bzw. bei Möckel, 2007, S. 278).

Bei den vielfachen Verweisen auf Paul Moor im vorliegenden Kontext wurde stets übersehen, dass schon sehr viel früher Martin Glück, der Leiter der erst 1911 eingerichteten Stuttgarter Hilfsschule (siehe Teil I), in seinem Buch mit dem Titel ‚Schwachbeanlagte Kinder‘, wenn auch eingeschränkt auf diesen Sonderschultyp, geschrieben hatte:

Es gibt keine besondere Pädagogik für Hilfsschulen. In der Erziehung Schwachbefähigter gelten im ganzen (sic!) dieselben Grundsätze wie in der Erziehung normaler Kinder“. Und doch sei – so fuhr Glück dann allerdings fort – deren „Anwendung hier eine andere“. „Alle Maßnahmen“ müssten nämlich hier „schärfer, sorgfältiger, tiefer und umfassender getroffen werden“. Vieles, „was sich bei gesunden Kindern von selbst“ verstehe, müsse „hier besonders geübt, oft vorsichtig vorbereitet werden“. Darum seien auch „für die Erziehung Schwachbeanlagter besondere Veranstaltungen und Einrichtungen nötig, die sich von den gebräuchlichen Erziehungsvorkehrungen unterscheiden wie ein modernes Sanatorium oder Krankenhaus von einem Hotel für Sommerfrischler“ (Glück, 1910, S. 90).

Letzteres war von Glück sicher nicht zynisch gemeint – eher augenzwinkernd! Heute jedenfalls wäre diese Unterscheidung heftig umstritten, wiewohl es durchaus jetzt Hotels gibt, die sogar jüngere (nicht-behinderte) Kinder als Gäste ablehnen. Wie es in der Zeitung ‚Die Welt‘ hieß, nimmt der Wunsch nach Urlaub ohne Geschrei und Arschbomben am Pool“ zu: „Urlaubsangebote, die Kinder ausschließen“, gelten „heute keineswegs mehr als so politisch inkorrekt wie noch vor einigen Jahren“ (Die Welt, 2018).

Bei Jantzen klingt in dem vorhin zitierten Interview allerdings – nach seinem Verweis auf die „Schlachten“, die „außerordentlich“ gewesen sein sollen – auch schon etwas Versöhnliches an, wenn er, vor Selbstbewusstsein strotzend, von der Zeit schreibt, „als die Ära Prändl vorbei war und als die Singer-Debatte war und die Angriffe von außen mächtig waren“. Da sei er „noch für den Landesverband Bremen als Delegierter und als Vorstandsmitglied auf fünf Hauptversammlungen“ gewesen und hätte erreicht, „dass wir dann mit volkskammerähnlichen Beschlüssen (mehr als 90 % Zustimmung), den Verband wieder auf eine Linie gekriegt“ hätten (gemeint ist die Ära nach Bruno Prändl als Bundesvorsitzendem, die von 1971 bis 1987 währte. Dessen Sohn Stephan war dann von 2007 bis 2015, nach der Ära Rumpler, ebenfalls Bundesvorsitzender des VDS; G. E.).

Das hier noch etwas zaghaft durchschimmernde Gefühl von Einigkeit im Verband in wichtigen grundsätzlichen Fragen toppt Jantzen dann noch durch den Zusatz: „Und mit den Bayern, mit denen ich dann in die Konfliktlösungskommission gegangen bin, und mit denen aus Baden-Württemberg war das erst mal grauenhaft. Aber am Schluss waren wir Freunde“ (Müller, 2018 a, S. 319).

Wie Jantzen wissen ließ (siehe oben) war bei den von ihm erwähnten – und für ihn biografisch offensichtlich wichtigen – „Schlachten“ Georg Feuser sein eifriger Mitstreiter gewesen. Auch er fehlt in der von Müller publizierten Interviewserie selbstredend nicht. Im Gegensatz zu Jantzen will aber der zwar 1941 in Karlsruhe geborene, aber dann für kurze Zeit in Rastatt, und später überwiegend in Stupferich (damals ein kleines Dorf in der Nähe von Karlsruhe, heute eingemeindet), aufgewachsene Georg Feuser (Müller, 2018 b, S. 58ff) – gleichfalls ganz offensichtlich – die Assoziation vermeiden, dass der Bundesverband des VDS für ihn biografisch eine Bedeutung von Gewicht gehabt haben könnte, obwohl er doch über viele Jahre hinweg – von 1971 bis 1987, also genau in der ‚Ära Prändl‘ – dessen Referent für Geistigbehindertenpädagogik gewesen war. Diesen Sachverhalt erwähnt er nur ganz kurz und eher beiläufig, als er sein Engagement im Landesverband Hessen beim Aufbau der Zeitschrift Behindertenpädagogik skizziert (Müller, 2018 b, S. 75).

Bevor Feuser „1965 in den Schuldienst des Landes Hessen“ gewechselt war, war er in Baden-Württemberg als ein in Karlsruhe ausgebildeter Volksschullehrer im Hilfsschuldienst eingesetzt gewesen.

Wenn er dabei u. a. einerseits beklagt, dass um diese Zeit in Baden-Württemberg „der Wandel von der ‚Hilfsschule‘ zur ‚Sonderschule für Lernbehinderte‘, zur ‚Leistungsschule‘“ angestanden habe, „wodurch z. B. als geistigbehindert oder verhaltensgestört kategorisierte Kinder nicht mehr wie bisher z. B. in meiner C-Klasse unterrichtet werden durften“ und er andererseits glauben machen will, in Baden-Württemberg sei die Schule für Bildungsschwache „erst Jahre später“ (Müller, 2018 b, S. 68) eingeführt worden, so ist das schlicht unzutreffend (siehe dazu Teil IV).

Der hier erwähnte ‚Vorwurf‘ des rührigen Georg Feuser gegen Baden-Württemberg wiegt umso irritierender, weil der Kritiker einerseits kurz vor seinem Wechsel nach Hessen in der „zweiten Phase“ seiner Ausbildung an „Seminaren an einem Lehrerseminar in Freiburg-Littenweiler“ teilzunehmen hatte, was „ich“ – wie er schreibt – „mit Kontakten zur Freiburger Psychiatrie“ verband, „zumal dort auch Personen stationär behandelt wurden, die ich kannte und um die ich mich auch kümmerte“, und er sich zudem auch noch beim Oberschulamts in Freiburg/Brsg. gegen die Ausgrenzung dieser Kinder aus dem Sonderschulsystem“ beschwert haben will, was „ohne Erfolg blieb“ (Müller, 2018 b, S. 68), er aber andererseits offensichtlich nichts von den großen Anstrengungen Theo Veters in Erfahrung gebracht zu haben scheint, welche dieser schon früh gerade in der in Rede stehenden Region zur Förderung geistig behinderter Kinder unternommen hatte – sicher auch mit dem Wissen und mit dem ‚Segen‘ des Oberschulamtes Freiburg/Brsg. (siehe auch dazu Teil IV)!

Wahrscheinlich lange bevor sich Feuser überhaupt vorstellen konnte, dass er einmal in Gießen eine Schule für ‚Praktisch Bildbare (Sonderschule)‘ aufbauen würde, die dann nach dem von ihm favorisierten Martin Buber benannt wurde (siehe dazu Müller, 2018 b, S. 67 u. s. 73ff), hatte Vetter schon 1966 seinem (aus heutiger Sicht in manchen Punkten durchaus kritikbedürftigen) Buch ‚Das geistig behinderte Kind, seine Bildung und Erziehung‘ in der Titelei ein Zitat aus Bubers ‚Nachlese‘ vorangestellt (Vetter, 1966).

## Ausblicke

Christoph Hublow schloss in einem Typoskript zum Thema ‚Entstehungsgeschichte‘ der ‚Öffentlichen Schulen für Geistigbehinderte in Stuttgart. Erinnerungen des ersten Schulleiters‘ seine Ausführungen damit ab, dass er besonders die Feierlichkeiten skizzierte, die man dort aus Anlass des 25jährigen Jubiläums dieser Einrichtungen 1994 inszeniert hatte – also einmal den Empfang durch den damaligen Oberbürgermeister Schuster und zum anderen „das absolute Glanzlicht dieses Jubiläums“, nämlich die Aufführung des Musicals ‚Till Eulenspiegel‘, das „die Schulen mit ihren Schülerinnen und Schülern erarbeitet hatten“ und dann „im Mozartsaal der Stuttgarter Liederhalle gemeinsam auf die Bühne brachten“ (Hublow, 2015, S. 16)!

Für die Geschichte des baden-württembergischen VDS konnte ich für das Ende des von mir fokussierten ‚Berichtszeitraums‘ zwar kein solches „absolutes Glanzlicht“ ausmachen, doch hoffe ich wie Hublow es für seinen Interessenschwerpunkt seinerzeit auch getan hat, dass sich vielleicht jemand finden möge, der die Geschichte des baden-württembergischen VDS – außer, dass er oder sie meine Artikelserie eventuell korrigieren und/oder vertiefen würde – in absehbarer Zeit einmal fortschreiben wird. Seine dann – aus heutiger Sicht – teilweise neueste Zeitgeschichte eben, zu der bestimmt auch gehören würde, wie sich denn letztlich – unter bildungspolitischer und fachlicher Beteiligung des Landesverbandes – die derzeitigen Bestrebungen im Hinblick auf einen gemeinsamen Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher auf dem Hintergrund eines umfassenderen „teilhabeorientierten Behindertenbegriffs“ als „fachlichem Standard“ (Cremer, 2018, S. 150) weiterentwickelt haben, oder ob sie voraussichtlich, aus welchen Gründen auch immer, so oder so ähnlich enden werden, wie die in Teil I erwähnte Verallgemeinerungsbestrebung im 19. Jahrhundert!

Der Komparativ ‚umfassenderer teilhabeorientierter Behinderungsbegriff‘ wurde hier von mir bewusst deshalb gewählt, weil die „moderne Gesellschaft“ kaum noch Exklusionen“ kennt, „die unwiderruflich und irreversibel sind“. So jedenfalls sieht es der Soziologe Stichweh (Stichweh, 2016, S. 170) bei seinen Analysen des Begriffspaares ‚Exklusion/Inklusion‘ im Anschluss an drei Ursprungskonzepte dieses Denkansatzes (die Systemtheorie bei Parsons und Luhmann, die französische Sozialtheorie, wie sie sich von Durkheim bis Foucault und Bourdieu entwickelt hat, und die britische Wohl-

fahrtsstaatstheorie seit Thomas Humphrey Marshall; Näheres hierzu bei Stichweh, 2016, S. 165).

Exklusion muss nämlich durchaus nicht unbedingt dadurch definiert sein, „dass an diejenigen, die in bestimmten Hinsichten exkludiert sind, keine Erwartungen mehr gerichtet werden“.

Vielmehr ist es möglich, „Exklusion auch als eine eigene Form der Inklusion“ zu beschreiben, die als eine solche (u. U. nur temporäre) Exklusion auch ausdrücklich institutionalisiert in Erscheinung treten kann (Stichweh, 2016, S. 165), so z. B. im Erziehungssystem. Und zwar ungeachtet „normativer Selbstbeschreibungen, die Inklusion als Vollinklusion aller Gesellschaftsmitglieder deuten oder die dies zumindest als Ziel postulieren“ (Stichweh, 2016, S. 168; Letzteres klingt z. B. in der Sonderpädagogik/Integrationspädagogik bei Feuser an, wenn er davon spricht, Integration sei unteilbar).

Im Anschluss an Dumont (Dumont, 1980) ist für Stichweh die Unterscheidung von Inklusion und Exklusion „eine hierarchische Opposition“, bei der es sich um eine Gegenbegrifflichkeit“ handelt, bei „der einer der beiden Begriffe der Unterscheidung die Unterscheidung“ dominiere „und den ihm gegenüberstehenden Begriff“ in sich einschließe oder unter sich subsumiere.

In „der weltgesellschaftlichen Moderne“ sei das „der dominierende Begriff der Inklusion, weil in der Gegenwart noch so zugespitzte Exklusionen (z. B. die lebenslange Freiheitsstrafe) fast immer auch mit Möglichkeiten der Re-Inklusion ausgestattet“ würden. „Diese Diagnose eines normativen Primats der Inklusion“ sei allerdings – so belehrt Stichweh – „nicht zwangsläufig eine optimistische Zustandsbeschreibung, weil, wie sich am Beispiel des Gefängnisses leicht zeigen lässt, die in die Exklusion eingebauten Institutionen der resozialisierenden Inklusion sich vielfach als problemverschärfend“ erwiesen (Stichweh, 2016, S. 174).

Stichweh ist sich dann sicher, dass „in einer Reihe von Funktionssystemen“ die „Selbstverpflichtung der weltgesellschaftlichen Moderne auf Vollinklusion zunächst die Form einer separierenden Inklusion“ angenommen habe und belegt das auch mit Beispielen (Stichweh, 2016, S. 171), wobei bei ihm allerdings die entsprechenden Narrative in der Sonderpädagogik, insbesondere der Sonderschulpädagogik, leider noch keine Beachtung gefunden haben.

Darauf zu sprechen kommend, dass „die Erfindung separierender Formen der Inklusion“ in „unseren Tagen zunehmend umstritten“ sei – so z. B. auch, wenn immer „mehr behinderte Sportler“ die Partizipation am Leistungssport der Nichtbehinderten reklamierten – fokussiert Stichweh in diesem Kontext dann doch eingehender den Bildungsbereich und schreibt:

„Eine noch stärkere Version der integrierenden Inklusion scheint sich in Teilbereichen des Schulwesens abzuzeichnen. Der Hintergrund ist die UN-Behindertenrechtskonvention..., die der Tendenz nach Behinderung als Diversität deutet. Mit einer solchen

Deutung entfallen Rechtfertigungen für eine separierende Inklusion Behinderter in spezifisch auf ihre Behinderung zugeschnittenen Sonder-/Förderschulen. Stattdessen gewinnt das Postulat der integrierenden Inklusion von Behinderten in die jeweiligen Regelschulen an Gewicht. Eine solche integrierende Inklusion kombiniert gewissermaßen Inklusion und Integration. Inklusion in das Schulwesen wird ergänzt und überlagert dadurch, dass diese für alle Schüler auf denselben Schultyp bezogen wird (die jeweilige Regelschule). Dann wird zusätzlich Integration unabweisbar, wobei der Begriff der Integration im Unterschied zum Begriff der Inklusion die Wechselwirkung der Beteiligten in den Vordergrund stellt.“ – also u. a., wie man dann tatsächlich miteinander umgeht.

Stichweh betont nun nachdrücklich, es sei „vorläufig eine offene Frage, ob diese Umstellung auf integrierende Inklusion erfolgreich sein“ werde. „Differenzen, die bisher Differenzen im Leistungsniveau separierten Klassen derselben Schule (wie in der amerikanischen ‚High School‘)“ beispielsweise gewesen seien, „oder Differenzen zwischen Schultypen, die Behinderungen und Vorteilen Rechnung trugen“, würden „jetzt als Differenzen in die integrative Klasse der Regelschule importiert“. Vermutlich – so Stichwehs Befürchtung – lösten „sie die situativ-kommunikative Einheit des Klassenverbandes zugunsten eines Nebeneinander von miteinander koordinierten, aber parallel zueinander ablaufenden Fördersituationen auf“. Ob aber „das dafür erforderliche Personal zur Verfügung“ stehe, sei offen. Diese Frage aber benenne „eine anspruchsvolle und extrem kostspielige Bedingung des Erfolgs“.

„Wenn diese Bedingung nicht erfüllt werden“ könne, sei Stichweh zufolge z. B. die Möglichkeit „nicht auszuschließen, dass individuelle Förderbedarfe weit weniger kommunikativ berücksichtigt werden, als dies in Sonder-/Förderschulen der Fall ist“!

In diesem Kontext basiert die Argumentation Stichwehs auch auf empirischen Befunden von Bernet (Bernet, 2012; siehe Stichweh, 2016, S. 173) zum Thema „Inklusion und Exklusion von Behinderten. Wie viel Inklusion erträgt das Erziehungssystem?“, welche dieser bei Recherchen im Kanton Luzern gewonnen hatte.

Bernet konnte seine Untersuchungsergebnisse dann später in der Schweizerischen Zeitschrift für Heilpädagogik nochmals zusammengefasst unter dem Titel „Inklusion und Exklusion im Erziehungssystem. Teilhabe von Kindern mit Behinderung im Primarschulwesen“ einer breiteren Öffentlichkeit präsentieren (Bernet, 2014) – trotz einer bei solchen Fragen, wie ich ganz allgemein vermute – vielleicht auch in der Sonder-/Integrationspädagogik bestehenden und kaum reflektierten Tendenz zu einem zwar nicht von der Signifikanzproblematik, sondern eher von der Sachproblematik herrührenden ‚publication bias‘!

Bernet jedenfalls stellte u. a. fest:

„Die zustimmende Haltung und die Akzeptanz bei Mitschülerinnen und Mitschülern sowie Lehrpersonen scheinen erreicht zu sein. Für die Gesamtklasse stellt die Integration sogar einen Gewinn dar, sozial wie von der Unterrichtsgestaltung her. Die Kinder mit Behinderung profitieren zweifellos vom natürlichen Umfeld der Regelklasse, vor allem Kinder mit leichter Behinderung... Auf der Basis der soziologischen Inklusionstheorie, die den Inklusionsbegriff hinreichend abstrakt hält, wurde jedoch empirisch sichtbar gemacht, dass die normativ erwünschte Inklusion der Kinder mit Behinderung in der Regelklasse faktisch mit zunehmenden Momenten von Exklusion überlagert ist.

Es ist deshalb nicht auszuschließen, dass bei einer integrativen Förderung Kinder mit Behinderung kommunikativ weniger berücksichtigt werden als in einer separierten Sonderschule“ (Bernet, 2014, S. 38).

Ferner ist Stichweh – dabei wohl überwiegend an zielgleichen Unterricht denkend – der Meinung, dass dann „im ungünstigsten Fall“ drohe, dass „die integrierte Klasse, die die inkludierende Exklusion der Sonderschule“ ersetze, „zu einem Ort der exkludierenden Inklusion“ werde, „an dem das formale Moment der Inklusion in ein und dieselbe (sic!) Klasse faktisch durch zunehmende Exklusion überlagert“ würde, „weil die Abstände innerhalb der Klasse von Jahr zu Jahr“ sich vergrößerten „und schließlich beim Übergang zur Sekundarschule das Schulsystem erneut auf Sonderschulen zurückgreifen“ müsse, „in der die behinderten Schüler dann möglicherweise unter ungünstigeren Bedingungen“ starteten, „als dies vor der Behindertenrechtskonvention der Fall war“ (Stichweh, 2016, S. 173).

Weit weniger gewichtig als der eben skizzierte Problembereich, sicherlich aber auch nicht ganz uninteressant, wäre es bei einer späteren Fortschreibung meiner Artikelserie, einmal genauer abzugleichen, wie sehr (oder auch nicht) die oben berichtete Einschätzung Jantzens hinsichtlich seiner Beziehungen zu Kolleginnen und Kollegen aus dem Landesverband nach den von ihm erwähnten heftigen ‚Schlachten‘ mit der Sicht der seinerzeit involvierten Baden-Württemberger übereinstimmt – und dabei zu klären, worum es dabei ganz konkret ging und wie lieb man sich tatsächlich wechselseitig in der ‚Ära nach Prändl‘ gewonnen hatte!

Eine ‚Ära nach Prändl‘, von der Jantzen spricht, gab es im VDS sicher nur formal und auf Bundesebene ab 1987, als die ‚Ära Prändl‘ in Paderborn zu Ende ging, weil sich der bisherige Bundesvorsitzende von der offiziellen Verbandsarbeit zurückzog und nicht mehr für eine Wiederwahl zur Verfügung stand – so wie auch sein Adlatus Klaus Wenz als Bundesgeschäftsführer!

In Baden-Württemberg hingegen gab es zwar im Landesverband formal nie eine ‚Ära Prändl‘, de facto aber doch, weil Bruno Prändl als einflussreicher Ministerialbeamter im Kultusministerium die Szene auch im baden-württembergischen VDS informell dominierte. Hinzu kommt, dass er hier über, und in engster Zusammenarbeit mit dem viele Jahre auch als zweiter Vorsitzender des Landesverbands fungierenden Klaus Wenz stets unschwer direkt Einfluss nehmen konnte, wenn es den beiden Frontleuten angebracht erschien.

Und als Bruno Prändl vom Stuttgarter Kultusministerium auf den Präsidentenstuhl des Oberschulamtes Freiburg wechselte und Wenz ihm im Kultusministerium nachfolgte, war selbstredend die Kontinuität der bisherigen bildungspolitischen Linie – zumindest über eine längere Zeit – gesichert.

Wie nachhaltig dies war, wird gleichfalls Gegenstand einer weiteren Erforschung der Geschichte des Landesverbandes sein müssen.

2009 jedenfalls – bei der Delegiertenversammlung des baden-württembergischen VDS in Gültstein – wandte sich Stephan Prändl, der Sohn Bruno Prändls und nunmehr schon zwei Jahre als ein weiterer Baden-Württemberger selbst Bundesvorsitzender, mit einem Grußwort an das Plenum und zitierte gegen Ende seiner Ansprache

aus einem Artikel seines Vaters, welchen dieser schon 1984 unter dem Titel ‚Neue Wege der Sonderpädagogik‘ publiziert hatte (siehe dazu Teil VIII).

Das Zitat, das Stephan Prändl jetzt für sein Grußwort in Gültstein ausgewählt hatte – in Teil VII war schon einmal davon die Rede gewesen –, lautete:

„Neue Wege der Sonderpädagogik werden nicht erst durch die derzeit aktuelle Kritik am Sonderschulwesen eingeleitet. Sie entsprechen dem immerwährenden Bemühen der Verantwortlichen, die pädagogische Förderung behinderter Kinder und Jugendlicher zu verbessern. Wandlungen des sonderpädagogischen Aufgabenverständnisses liegen u.a. auf drei Gebieten: Ausdehnung der sonderpädagogischen Frühförderung, Ausbau der Formen gemeinsamen Unterrichtens behinderter und nichtbehinderter Schülerinnen und Schüler, Intensivierung der beruflichen Bildung und Lebensberatung Behinderter“ (siehe dazu: Prändl, S., 2009, S. 5 sowie Prändl, B., 1984 und Teil VIII).

Stephan Prändl schloss seine Kontinuität reklamierende Ansprache dann mit den Worten:

„In diesem Sinne unseres Selbstverständnisses als Fachverband wünsche ich der Landesdelegiertenversammlung 2009 gute und innovative Diskussionen und gute kollegiale Gespräche und zwei erfolgreiche Tage im kollegialen Zusammensein... Es ist schön nach Hause zu kommen – ich freue mich auf interessante Gespräche und das kollegiale Zusammentreffen. Im Namen des Bundesvorstandes wünsche ich Ihnen alles Gute und einen erfolgreichen Verlauf Ihrer Landesdelegiertenversammlung“ (Prändl, S., 2009, S. 5; siehe dazu auch Teil VIII).

Was Stephan Prändl jetzt, also 2009, unter Berufung auf seinen Vater nach 25 Jahren erneut als eine Art Leitlinie der VDS-Bildungspolitik ausgab, könnte bei den „interessanten Gesprächen“, die er sich in Gültstein wünschte, Erinnerungen daran geweckt haben, dass damit schon einmal, nämlich 1984, bei Vielen (nicht nur) in Baden-Württemberg große Erwartungen verbunden gewesen waren, die sich dann allerdings nach einigen Jahren von dem VDS-Mann Prändl sehr enttäuscht gefühlt hatten, weil er als Ministerialbeamter im Kultusministerium und dann als Präsident des Oberschulamts Freiburg in Sachen ‚gemeinsamer Unterricht behinderter und nichtbehinderter Kinder und Jugendlicher‘ keinesfalls so weit zu gehen bereit war, wie er es zuvor in ihren Augen noch beabsichtigt zu haben schien.

Es war dann speziell die GEW in Baden-Württemberg gewesen, die ihm dies auch öffentlich vorgehalten hatte (Redaktion der Lehrerzeitung Baden-Württemberg, 1990, S. 60f; siehe dazu Teil VIII).

Goethe hatte einst in ‚Dichtung und Wahrheit‘ – kritisch gemeint – geschrieben, nichts gleiche „der behaglichen Selbstgefälligkeit, wenn wir uns zu Richtern der Oberen und Vorgesetzten, der Fürsten und Staatsmänner“ erheben, „öffentliche Anstalten ungeschickt und zweckwidrig“ fänden, „nur die möglichen und wirklichen Hindernisse“ beachteten, „und weder die Größe der Intension noch die Mitwirkung“ anerkennen, „die bei jedem Unternehmen von Zeit und Umständen zu erwarten“ sei (Goethe, 2006, S. 405).

Stephan Prändl dürfte seinerzeit weder in Gültstein noch zuvor oder später im baden-württembergischen Landesverband des VDS kaum jemanden vorgefunden haben, der – aus welchen Gründen auch immer – vorzugsweise nach dieser speziellen, vom



Geheimrat angedeuteten „behaglichen Selbstgefälligkeit“ strebte.

Man wird dies aber auch nicht dem weit überwiegenden Teil jener Kolleginnen und Kollegen unterstellen dürfen, die z. B. aus der Sicht der baden-württembergischen GEW heraus später als „Richter der Oberen und Vorgesetzten“ den (ehemaligen) Bundesvorsitzenden Bruno Prändl direkt – und damit den baden-württembergischen VDS indirekt – aufgrund ihrer Enttäuschung nach seinen Ankündigungen von 1984 heftig kritisiert hatten.

Ob, und gegebenenfalls inwieweit nun die Rückbesinnung des VDS auf Bruno Prändls Positionen von 1984, so wie sie von Stephan Prändl 2009 z. B. in Gültstein unter Applaus der Delegierten markiert worden war, sich auch konkret in der bildungspolitischen Arbeit des baden-württembergischen Landesverbandes niedergeschlagen hat oder niederschlagen konnte, bleibt zu klären. Und ebenso die Frage, wie viel von der in Rede stehenden ursprünglichen Prändl'schen Position aus dem Jahr 1984 sich später dann unter jetzt geänderten politischen Voraussetzungen beim ‚Umbau‘ der früheren baden-württembergischen Sonderschulen in Sonderpädagogische Bildungs- und Beratungszentren erhalten hat. Es dürfte nicht wenig sein!

**Der Autor:**



Prof. Dr. Gerhard Eberle

Bahnholzstr. 11

75249 Kieselbronn

E-Mail: [prof-eberle@gmx.de](mailto:prof-eberle@gmx.de)